РАЗДЕЛ III. ГЛОБАЛЬНЫЕ И РЕГИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И НИС

Борисов В.В.

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС В ЕВРОПЕ И В РОССИИ: ПУТИ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

1. Университетская Magna Charta

В сентябре 1988 года в Болонье (Италия) проходила торжественная церемония празднования 900-й годовщины основания Болонского университета. Одним из пунктов торжества было подписание «Magna Charta Universitatum» («Великой хартия университетов»), составленной с явным подражанием знаменитой «Magna Charta Libertatum» («Великой хартии вольностей»), подписанной в XIII веке английским королем.

В принятой Хартии подчеркнута все возрастающая общественная роль университетов как центров культуры, знаний и исследований, сформулированы фундаментальные принципы, соблюдение которых необходимо для эффективного выполнения университетами их общественной миссии.

На первое место поставлен принцип автономии университетов: они не должны испытывать ни морального, ни интеллектуального давления, порождаемого политическими или экономическими предпочтениями.

Университеты должны иметь полную свободу в организации процесса обучения, а также научных исследований как неотъемлемой части этого процесса.

В Хартии отдана дань назревшей необходимости сотрудничества между университетами, которое должно включать обмен информацией, разработку совместных учебных программ и создание условий для повышения мобильности преподавателей и студентов, что в свою очередь ведет к сближению требований к образованию, взаимному признанию дипломов и присваиваемых степеней.

Упоминается также необходимость осознания обществом важности обычного университетского образования и системы образования в течение всей жизни, требующего со стороны общества немалых инвестиций.

Хартию подписали около 400 ректоров из разных стран мира (позднее число поставленных подписей превысило 500 (среди них – подписи 8 российских ректоров).

В Хартии имеются и некоторые противоречия. С одной стороны, провозглашается автономия и свобода, с другой – признаются новые требования со стороны общества, реализуемые большей частью через правительственные структуры.

2. Европейская интеграция

В Европе эти новые требования возникли в связи с развитием интеграционных процессов, которые, как известно, были порождены в основном экономическими причинами. В послевоенное время получила широкую поддержку концепция либерализации экономических отношений, предполагающая возможно более полное устранение рыночных барьеров. Реализация этой концепции началась в 50-х годах XX века, когда шесть стран договорились о создании общего рынка. Со временем число стран, связанных такой договоренностью, возросло до двенадцати, а в 1992 году была создана более интегрированная структура – Европейский Союз (ЕС). В 1995 году присоединилось еще три страны. Наибольшим успехом интеграции стало введение общей валюты. Наконец, в 2004 году в состав ЕС вошло еще 10 стран.

В результате интеграции каждая из стран, вошедших в состав ЕС, получила доступ к широкому ассортименту высококачественных товаров и услуг, а также к более широкому набору современных технологий. Были также устранены препятствия на пути перемещения капитала. Наконец, дошла очередь и до либерализации рынков труда, в том числе рынков квалифицированного труда. Поскольку наиболее квалифицированных специалистов выпускают университеты, была выдвинута идея создания единой общеевропейской зоны высшего образования, причем инициаторами этой идеи стали правительственные структуры.

3. Сорбоннская декларация

Началось с того, что в мае 1998 года, когда в Париже отмечали 800-летие Сорбонны, министры Великобритании, Германии, Франции и Италии, ответственные в своих странах за высшее образование, подписали совместную декларацию «О гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования».

Декларация призывала распространить европейские интеграционные процессы также и на университетский уровень, создав условия для частичного обучения европейских студентов вне национальных границ, которое должно учитываться при выдаче университетских дипломов. В качестве главной цели было провозглашено создание Открытой зоны европейского высшего образования – предусматривалась, при сохранении традиционных различий, ликвидация межнациональных барьеров и разработка таких рамок для преподавания и обучения, которые расширили бы мобильность на рынке труда и реально повысили возможности сотрудничества.

Такого рода фрагментации университетского образования, когда часть курсов студент слушает в одном университете, а другую часть – в другом, сразу же влечет за собой необходимость разработки критериев и процедур оценки качества отдельных университетских курсов и всей системы подготовки выпускников в данном университете.

Как обязательный элемент обучения в европейских университетах рассматривалась предоставляемая студентам возможность выбора образователь-

ной траектории, т. е. выбора программ или отдельных курсов, включая разнообразные междисциплинарные курсы, продвинутые курсы иностранных языков, курсы по обучению новым информационным технологиям и т.д. При этом должно быть документально зафиксировано, какую именно образовательную подготовку студент получил.

Студент должен иметь право в любой момент прервать обучение, устроиться на работу, а затем, спустя какое-то время, продолжить обучение – причем не обязательно в том же университете и даже не обязательно в той же стране. На основании информации о полученной им образовательной подготовке можно будет составить рациональный план его дальнейшего обучения.

Значительное внимание предлагалось уделять исследовательской и самостоятельной работе студента, для которой по ходу обучения должно отводиться все большее время.

Мобильность предлагалось распространить не только на студентов. Преподавателям и исследователям Сорбоннская декларация также рекомендовала какое-то время поработать в университетах других европейских стран. Этому могло бы способствовать заключение межуниверситетских соглашений, в которых предусматривалась бы разработка совместных программ и выдача совместных дипломов.

В декларации содержался призыв к другим европейским странам присоединиться к сформулированным предложениям, а также призыв к европейским университетам объединить усилия по совершенствованию и обновлению предоставляемого ими образования.

4. Старт Болонского процесса

Призывом дело не ограничилось: итальянский министр разослал министрам европейских стран и представителям разного рода университетских ассоциаций приглашения принять участие в конференции, которую было намечено провести в следующем году в Болонье.

Конференция прошла в два дня и закончилась тем, что министры 29 европейских стран подписали 19 июня 1999 г., широко известную Болонскую декларацию «Европейская зона высшего образования».

В декларации была поставлена группа целей, которые должны быть достигнуты европейским высшим образованием примерно к 2010 году. Сам процесс продвижения к этим целям как раз и стали называть Болонским процессом.

Болонская декларация, по сравнению, например, с Сорбоннской декларацией, составлена в более расплывчатых терминах – видимо, сказались трудности согласования документа многими министрами, которые не были готовы предрешать свои шаги в рамках четко очерченной программы.

В декларации отмечена необходимость повышения мобильности вообще всех европейцев, которым должна быть предоставлена возможность трудоустройства на территории всей объединенной Европы. Одновременно была подтверждена приверженность принципам университетской Хартии, чем

подчеркивалось, что авторы декларации не покушаются на автономию и независимость университетов.

Однако в качестве главного лозунга в Болонской декларации выдвинуты принципы совместимости и сопоставимости образования, которое дают различные европейские университеты.

Акцент в декларации сделан на шести целях:

1) Принятие европейскими странами понятной и сопоставимой системы степеней (под степенью подразумевался уровень квалификации, соответствующий диплому бакалавра или магистра – о докторской степени пока ничего не говорилось). В подтверждение приверженности принципу вариативности обучения, была подчеркнута необходимость выдавать специальное Приложение к диплому, в котором были бы перечислены конкретные курсы, которые студент прослушал и которые ему зачтены – подразумевалось, что такое Приложение поможет выпускнику устроиться на ту работу, которая наиболее близка его реальной образовательной подготовке.

2) Принятие системы университетского обучения, состоящей из двух основных циклов. Один цикл завершается получением степени бакалавра, другой – получением степени магистра. Основная идея заключалась в том, чтобы обеспечить возможность выхода выпускников со степенью бакалавра непосредственно на рынок труда.

3) Внедрение системы кредитов. Кредиты в какой-то мере эквивалентны зачтенным учебным часам, хотя, как показала практика, простой пересчет часов в кредиты крайне нежелателен. Предусматривалось, что объем полученных знаний будет оцениваться именно в таких кредитах, а не в количестве реального времени, проведенного студентом в университете. Дело самого студента – за какое время он эти кредиты наберет. При этом, конечно, кредиты в основном должны соответствовать получаемой специальности.

4) Поощрение мобильности. Этот принцип влечет за собой сразу несколько позитивных последствий. Скажем, студент, проучившись несколько лет в каком-то университете, может заинтересоваться проблемой, в которой лучше всего разбирается профессор из другого университета, возможно даже из университета в другой стране. Ясно, что студенту будет полезнее всего прослушать курс, читаемый именно этим профессором. Другой плюс: приобретение навыков адаптации к жизни в другой стране. Третий плюс: существенное увеличение числа тесных контактов между студентами из разных стран, что может в сильной степени способствовать последующей консолидации работников квалифицированного труда.

5) Разработка единой системы оценки качества получаемого образования, с использованием сопоставимых критериев и методологий. Это – важное дополнение к принципам мобильности. Если студент несколько лет проучился в одном университете, а потом решил продолжать обучение в другом, то необходимо, чтобы его предыдущая подготовка вызывала со стороны администрации нового университета достаточный уровень доверия.

6) Введение в систему высшего образования европейской размерности. Этой наименее понятно сформулированной цели в декларации дается некоторая расшифровка. Имеется в виду развитие всевозможных форм сотрудничества европейских университетов, включая сотрудничество в разработ-

ке учебных программ, в том числе совместных программ обучения, участие в совместных исследовательских проектах и т.д.

Довольно скоро стало очевидно, что реализация этих целей требует серьезных и сложных реформ высшего образования, сопровождаемых:

- перестройкой структуры университетов;
- пересмотром учебных программ;
- реорганизацией всего процесса обучения.

В Болонской декларации было намечено провести все эти реформы в течение десяти лет, т.е. завершить их к 2010 г.

5. Развитие Болонского процесса

Реализация болонских реформ со всей очевидностью потребовала целого комплекса хорошо скоординированных действий. Поэтому европейские министры договорились собираться раз в два года на специальные Министерские конференции для обсуждения проблем, связанных с ходом Болонского процесса.

В мае 2001 г. такая конференция была организована в Праге. К целям Болонского процесса министры добавили еще три:

- создание возможностей пополнения образования в течение всей жизни;
- привлечение к активному участию в Болонском процессе высших учебных заведений и особенно студентов;
- повышение привлекательности Европейской зоны высшего образования.

В сентябре 2003 г. на конференции в Берлине много внимания было уделено социальным вопросам. Министры еще раз подчеркнули необходимость того, чтобы студенты существенную часть обучения получали за границей (например, в рамках программ получения совместных степеней).

Важное место на конференции занял вопрос об участии студентов в научных исследованиях – было принято очень важное решение: включить в систему высшего образования в качестве ее третьего цикла работу по подготовке докторской диссертации (эквивалент российской аспирантуры).

На конференции в Берлине право претендовать на присоединение к Болонскому процессу было предоставлено любой европейской стране, подписавшей Европейскую культурную конвенцию. В итоге число европейских стран – участниц Болонского процесса возросло до 40. Присоединилась к Болонскому процессу и Российская Федерация.

Наконец, последняя на данный момент встреча европейских министров, на которой обсуждались проблемы Болонского процесса, прошла в мае 2005 г. в Бергене (Норвегия). К этому времени число участников Болонского процесса возросло до 45.

Министры сформулировали для себя задачи на ближайшие два года:

- повысить возможности трудоустройства для выпускников университета, получивших степень бакалавра;
- усилить исследовательскую и инновационную деятельность, проводимую в университетах;

- обеспечить синергизм (однонаправленность и взаимное усиление) в действиях по созданию Европейской зоны высшего образования и Европейской зоны исследований.

Следующая Министерская конференция должна состояться в 2007 г. в Лондоне.

6. Проблемы двустепенного цикла высшего образования

Двустепенной цикл «бакалавр – магистр» по сути является центральной идеей, лежащей в основе построения Зоны европейского высшего образования: предполагалось, что именно бакалавры дадут самое массовое пополнение европейского рынка квалифицированного труда. Но как раз вокруг этой идеи и разгорелось наибольшее число споров.

Отметим прежде всего, что эта идея серьезно расшатывает принцип автономии университетов, согласно которому университет волен сам выбирать, чему учить студентов и как их учить. Теперь же возникают все усиливающиеся тенденции уложить университетскую жизнь в прокрустово ложе новых требований, обусловленных в первую очередь экономическими причинами.

В Болонской декларации допускаются вариации во времени, отведенном на каждый цикл. Сказано только, что первый цикл должен занять не менее трех лет. И в европейских университетах и сконцентрировалась большей частью на модели «3+2» – три года на подготовку бакалавров и еще два года на подготовку магистров.

В ряде вузов, где ранее осуществлялось непрерывное обучение в течение пяти лет, введение модели «3+2» восприняли всего лишь как необходимость дополнительной выдачи диплома бакалавра по завершении студентом 3-го курса. Но идея болонских реформ заключается вовсе не в выдаче лишнего документа, а в том, чтобы бакалавр имел на каком-то уровне завершенное образование, которым определялась бы его готовность выйти на рынок труда. Для достижения этой цели требуется серьезный, подчас радикальный пересмотр учебных программ – чтобы бакалавры ни в коем случае не выглядели недоучившимися студентами, знания которых не представляют самостоятельной практической ценности. Это, пожалуй, самая сложная задача, требующая значительных творческих усилий со стороны университетского сообщества.

Хотя следование модели «3+2» ни в коей мере не является обязательным требованием, сама практика порождает сильную тенденцию к ее все более широкому распространению, поскольку выдвинутый принцип совместимости и сопоставимости образования, предоставляемого различными университетами, требует определенной структурной стандартизации. Повышение мобильности, разработка совместных учебных программ – все это требует встраивания большинства европейских университетов в единый график учебного процесса.

Поначалу при обсуждении проблем Болонского процесса вполне допускалась возможность того, что для обучения ряду профессий более подходит

непрерывное обучение в течение пяти-шести лет, без промежуточного выпуска бакалавров. В частности, это касалось медицинских вузов, юридических факультетов и ряда других. Но в последнее время все чаще сообщается о том, что некоторым университетам удается – по всей видимости, успешно – ввести стандартный двустепенной цикл также и для этих профессий.

В России именно модель «3+2» вызвала наибольшее число возражений, на основании которых нередко утверждалось, что болонские реформы в российских условиях вообще неприемлемы. Главное возражение сводилось к тому, что за три года студента еще можно обучить какой-то конкретной технической профессии, вроде той, какую обычно дают профессионально-технические училища, но для освоения более фундаментальных курсов трех лет совершенно недостаточно.

Такая точка зрения представляется по крайней мере спорной.

Во-первых, если попытаться оценить какой процент знаний, полученных в вузе, реально используется выпускниками вузов в работе, на какую они устроились, то эта оценка скорее всего попадет в интервал 30–50 процентов, причем в эти проценты в основном попадут знания, приобретенные на первых трех курсах. Конечно, эту цифру не мешало бы установить поточнее, но пока этого не сделано, возражения против такой оценки будут не в меньшей степени бездоказательны.

Вообще говоря, и после 5-6 лет обучения выпускникам все равно будут нужны дополнительные знания, соответствующие конкретному направлению, которые приобретаются непосредственно по ходу практической работы.

Во-вторых, ни для кого не секрет, что и учебные планы, и программы конкретных курсов в вузах чаще всего верстаются на скорую руку, без серьезной экспертной проработки. Одни и те же курсы преподаватели читают из года в год, почти не затрачивая творческого труда на их совершенствование.

В-третьих, в вузах по-прежнему сохраняется ориентация на передачу студентам возможно большего объема знаний, и в стороне остается намного более важная задача: приучить студентов к полноценной самостоятельной работе – научить их учиться.

Распространенное стремление по возможности ничего не менять едва ли можно признать приемлемой стратегией развития российского высшего образования.

7. Вариативность, мобильность, оценка качества

Строго говоря, вариативность высшего образования проявляется уже в том, что студент сам выбирает определенный вуз и определенный факультет. Однако, даже и в рамках этого выбора, интерес студента к разным курсам и к разным разделам программы чаще всего распределяется неравномерно, и это следует рассматривать как несомненное благо. Наилучшие достижения свойственны как раз тем студентам, которые чуть ли не с первого курса увлеклись поисками решения какой-то вполне определенной проблемы. В нынешних российских условиях увлечение студента редко встраивается в стандартный учебный процесс. Этот недостаток может быть значительно ослаблен, если студентам, в дополнение к нескольким обяза-

тельным курсам, будет предоставлен достаточно широкий выбор проблемно-ориентированных специальных курсов. Эта система давно уже освоена в ведущих европейских и американских университетах. В российских вузах она встречается значительно реже, однако все же известны примеры, когда каждый профессор, доцент и просто преподаватель вуза или факультета считает делом чести подготовить и прочесть студентам спецкурс, пусть даже и не растянутый на целый семестр.

Нередки примеры, когда у студента возникает желание прослушать спецкурс, читаемый на другом факультете или даже в другом вузе. Следующая ступень развития вариативности уже напрямую связана с мобильностью: с возможностью часть обучения проходить в вузе другого города или – что даже желательно – в вузе другой страны. Хотя такая мобильность возможна и в течение бакалавриата, но все же она значительно более характерна для магистратуры, более насыщенной специальными курсами.

Самой популярной моделью мобильного обучения является получение степени бакалавра в одном университете, степени магистра – в другом, степени доктора – в третьем. При этом, поступая в новый университет, бакалавр или магистр должен предъявить не только свой диплом, но и – в силу вариативности обучения – перечень конкретных курсов, которые он реально освоил. Для этой цели в системе болонских реформ предусматривается выдача вместе с дипломом Приложения к диплому, в котором описана конкретная образовательная траектория студента.

Иногда по этому поводу вспоминают о вкладыше к диплому, выдаваемому во многих российских вузах – что-то вроде суммарной выписки из зачетной книжки студента: сданы экзамены по таким-то предметам, получены такие-то оценки. Однако разработанное ЮНЕСКО единое Европейское приложение к диплому является намного более объемным и емким документом, в котором содержится развернутая характеристика образования, полученная данным студентом в данном университете.

Европейское приложение к диплому включает восемь обязательных разделов.

1. Персональные данные выпускника, идентификационный номер специальности.

2. Данные о квалификации и полученных степенях; названия вузов, где происходило обучение, язык обучения и контроля знаний.

3. Уровень квалификации, ее место в национальной системе высшего образования, продолжительность обучения, виды учебной нагрузки, включенные в трудоемкость обучения, контактные (аудиторные) часы, самостоятельная учебная работа, экзамены.

4. Форма обучения (очная, вечерняя, заочная, дистанционная), программа обучения, обязательные дисциплины и дисциплины по выбору, выполнен-ные курсовые и дипломные работы, защищенные диссертации, порядок их защиты, соотношение дисциплин в академических кредитах; виды итогового контроля по дисциплинам, шкала оценок, распределение оценок по дисциплинам.

5. Сведения о готовности к продолжению образования на более высоких уровнях, профессиональный статус – должности, которые может занимать

выпускник при приеме на работу, степень компетенции и возможных полномочий.

6. Дополнительная информация (пройденные стажировки, опыт работы по специальности, источники информации о квалификации – например, адрес веб-сайта университета).

7. Фамилия, имя, отчество официального лица, удостоверяющего Приложение, должность лица, подписавшего диплом (данные сведения заверяются печатью).

8. Общая информация о системе высшего образования страны, основные требования к абитуриентам и т.д.

Приложение к диплому не только свидетельствует, насколько успешным было обучение выпускника, но также уравнивает права бакалавра или магистра в любой из стран-участниц Болонского процесса, фактически позволяя решить вопрос о взаимопризнании дипломов. Правда, это все же не влечет за собой автоматического признания конкретного диплома другим вузом или страной.

Информация о качестве образования, полученного выпускником, слагается из трех составляющих: индивидуальные успехи самого выпускника (освоенные курсы, полученные оценки); качество образования, предоставляемого соответствующим университетом (оценка качества программ и труда преподавателей) и общий уровень развития высшего образования в данной стране (странах).

Оценка качества образования является одной из центральных проблем Болонского процесса. Достигнуто общее согласие в том, чтобы оценку качества возложить на независимые неправительственные агентства. В 2000 г. при содействии Европейской комиссии (правительства ЕС) была организована Европейская сеть обеспечения качества в высшем образовании (European Network of Quality Assurance in Higher Education–ENQA). Во многих странах созданы аналогичные национальные агентства. Своеобразный аудит качества образования проводят и сами университеты.

Оценка качества образования преследует две задачи: сравнение квалификаций выпускников по всей Европе и удостоверение того, что качество образования в данном университете находится не ниже определенного уровня. Именно последняя характеристика служит основой взаимного признания дипломов, выдаваемых выпускникам университетов в разных странах, в соответствии с принятой в 1997 г. Лиссабонской конвенцией по признанию квалификаций, соответствующих уровню высшего образования в европейском регионе.

8. «Болонские» требования, мониторинг реформ

Что конкретно означает для страны присоединение к Болонскому процессу? Вообще говоря, оно фактически имеет статус договора о намерениях. Оно не влечет за собой никаких конкретных обязательств, контроля их выполнения и тем более каких бы то ни было санкций. Каждая страна, выразив согласие с принципами Болонской декларации, сама решает, как ей реа-

лизовать эти принципы, адаптируя их к своим условиям, строит свой собственный график продвижения к заявленным целям. Тем не менее после каждой Министерской конференции формируется так называемая follow-up group, задачей которой является мониторинг Болонского процесса в странах-участницах, анализ предпринимаемых ими мер и разработка ряда рекомендаций, которые затем обсуждаются на Министерской конференции и могут быть включены в совместное коммюнике. Предполагается, что каждая страна должна периодически направлять в эту группу отчет о реализуемых реформах – все эти отчеты далее размещаются в сети Интернет.

К каждой Министерской конференции готовится ряд аналитических обзоров того, насколько успешно идет Болонский процесс. Подготовка таких обзоров финансируется Европейским Союзом и обычно выполняется группой экспертов, формируемой Европейской ассоциацией университетов. Обзоры носят название «трендов» – в них отмечаются тенденции, свойственные ходу Болонского процесса в разных странах. В сети Интернет размещены четыре таких «тренда» (по числу прошедших конференций), написанных очень обстоятельно, в чисто академическом стиле.

Свой собственный обзор к последней Министерской конференции в Норвегии составила рабочая группа, действовавшая по поручению Бюро ассоциации европейских национальных студенческих союзов. Был представлен четко написанный документ, отражающий прямую заинтересованность студентов в успешном ходе Болонского процесса.

Оказалось, что далеко не все так благополучно.

Например, Болонский процесс вроде бы напрямую связан с европейским рынком труда. Однако выясняется, что пока компании при найме выпускников на работу вообще не интересуются какими-то приложениями к диплому, пользуются старыми мерками.

В ряде университетов выросли барьеры для студентов, окончивших первый цикл обучения и желающих поступить на следующий цикл и т.д.

Однако в целом Болонскому процессу дается позитивная оценка, поскольку, по мнению студентов, он реально способствует консолидации европейского университетского и научного сообщества.

9. Участие России в Болонском процессе

Присоединение России, состоявшееся в ходе Берлинской конференции в 2003 году, резко расширило географию Болонского процесса, который стал простираться «от Лиссабона до Владивостока». Достаточно активно развернута разъяснительная работа, начата реализация ряда пилотных проектов, в которых на добровольной основе участвуют отдельные университеты, причем дело не ограничивается столичными университетами: активно участвуют в реализации болонских реформ Томский политехнический университет, Дальневосточный государственного университет во Владивостоке, ряд других сибирских вузов.

Впрочем, ряд университетов предпринял серьезные шаги по реализации болонских принципов еще до 2003 года. Это позволило накопить весьма

ценный опыт, который, несомненно, будет полезен и другим российским вузам. В частности, следует отметить опыт Российского университета дружбы народов им. П. Лумумбы (РУДН), Московского государственного института международных отношений (МГИМО), Высшей школы экономики (ВШЭ), а также Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета.

В России Болонские реформы сталкиваются со всеми теми проблемами, которые наблюдаются в других европейских странах. Но к ним добавляются и специфические российские проблемы.

Во-первых, это характерная для российских вузов высокая доля в учебной нагрузке лекций и семинаров, сравнительно с самостоятельной работой студентов. Как правило, аудиторная нагрузка российских студентов в два-три раза выше, чем в западных университетах. Это частично объясняется тем, что в российских вузах не налажена эффективная оценка результатов самостоятельной работы студентов. Этот недостаток вполне устраним, но это все же потребует некоторого времени.

Вторая проблема: слабое владение иностранными языками как студентов, так и преподавателей. Главная причина: отсутствие активной языковой практики. В ряде российских вузов – например, в РУДН, МГИМО и ВШЭ – пошли по пути резкого увеличения учебных часов, отведенных на языковую подготовку. Время от времени высказывается идея, чтобы часть лекций по изучаемым предметам давать студентам на английском языке, со сдачей экзаменов также на английском языке. Эта мера была бы весьма полезна как для студентов, так и для преподавателей.

Наконец, есть некоторая надежда на методическое совершенствование преподавания иностранных языков в российских вузах.

Третья проблема: провинциальный характер многих региональных вузов, по сравнению с университетами Москвы и Санкт-Петербурга (последние в основном близки к европейскому уровню). Вполне очевидно, что способных студентов в регионах ничуть не меньше, чем в столицах, однако, оставаясь в своем регионе, они зачастую получают высшее образование заметно более низкого качества.

Было бы весьма полезно ввести в России нечто вроде *«внутреннего Болонского процесса»*, который бы предусматривал высокую мобильность студентов, профессоров и административных работников внутри России (возможно, с подключением к этому процессу и университетов из стран бывшего Советского Союза).

Но на пути реализации такой идеи есть другое сильное препятствие: очень слабое развитие рынка временного жилья в российских городах. Это же, кстати, служит препятствием для развития на территории России и общеевропейского Болонского процесса.

Подводя итоги, можно уверенно констатировать, что участие российских вузов в болонских реформах, учитывая присущую этим реформам гибкость, принесет всей системе подготовки российских высококвалифицированных кадров несомненную пользу. Преодоление последствий многолетней изоляции от западного образованного сообщества вполне может быть реализовано без потери собственного лица, на благо нынешнего и будущих российских поколений.

Источники

В данной статье использованы материалы, размещенные в сети Интернет. Среди наиболее информативных сайтов можно назвать:

1. Сайты Министерских конференций:
www.bologna.msmt.cz
www.bologna-berlin2003.de
www.bologna-bergen2005.no
www.europeunit.ac.uk/bologna_process/

2. Сайты по развитию Болонского процесса в России: Сборник документов и материалов. Сайт Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов www.finec.ru/rus/academic/master/bologna.htm

3. Сборник информационных материалов «"Мягкий путь" вхождения российских вузов в Болонский процесс» (гл. ред. проф. А.Ю.Мельвиль), www.ino-center.ru/Bologna_integration/